

ХТО ПЕРЕМОЖЕ? ПРОБЛЕМА ЦІННІСНОЇ МОТИВАЦІЇ У ШКІЛЬНОМУ КУРСІ ЛІТЕРАТУРИ

Джерело: © Б. Б. Шалагінов. Хто переможе? Проблеми ціннісної мотивації у шкільному курсі літератури. // Українська мова і література в середніх школах, гімназіях, ліцеях і колегіумах. — 2010 — № 6. — С. 86-91.

Одним із вагомих засобів виховання людини сучасна педагогіка вважає літературу. Спектр такого виховання дуже широкий: естетичні почуття і смак, інтелект, мораль, патріотизм, високі життєві настанови, світогляд. Здавалося б, знаючи надійний засіб, як виховати справжню людину, педагог має лише застосувати його і на виході одержати патріота, який глибоко мислить і тонко відчуває та готовий узяти на себе відповідальність за подальшу розбудову рідної культури. Однак у житті все не так просто.

Нині дедалі настійливіше заявляє про себе одна складна проблема — і не лише для шкільного курсу літератури, а й для всієї освіти. Це проблема ціннісної мотивації. Величезний запас знань, який педагог намагається вкласти в дитину, може не дати результатів, якщо не вихована така мотивація. Людина може жити у власній країні, але мотиваційно більше схилитися до чужоземної; може жити в православній країні, але мотиваційно схилитися до якоїсь релігійної секти; жити в одному мовному середовищі, але більше схилитися до іншого тощо. Бувають ще гірші варіанти, коли дитина мотиваційно схильється власне і не до культури взагалі, а до «контркультури», до якоїсь субкультури. Отже, суттєвим елементом виховання ми вважаємо виховання свідомих *мотивацій* щодо культури.

На жаль, підходи в сучасній школі залишаються, як і в минулому, авторитарними, примусовими. Вони не враховують, як кажуть фізики, «опору матеріалу». Якщо будівельник має справу з матеріалом, створеним природою, і мусить із цим рахуватися, то, на думку деяких педагогів, «людський матеріал» являє собою нібито зовсім чисту свідомість, таку собі *tabula rasa*, «чисту дошку», на якій залишається тільки писати й писати знаки. Але це не так. З учителем за цю «дошку» змагається інша природа, не менш сувора й деспотична — соціум. Потужний інстинкт, закладений природою, нестримно штовхає учня до різноманітності й різнобарвності життя, які втілює для нього соціум, а слабкий, ще незрілий і немічний розум, нерішуче схильється у бік науки, яку пропонує йому школа. Змагання між руйнівним хаосом інстинктів і кинутим напризволяще розумом культури нині досягло свого найвищого напруження. Хто переможе? *Як стимулювати ті внутрішні сили учня, щоб він самостійно і свідомо, а не лише з примусу, робив вибір на користь усього високого, змістовного, духовного?*

У добу європейського Просвітництва проблему мотивації розв'язували просто: нібито людина за своєю природою прагне істини і добра, які лише потрібно донести до неї, щоб вона сприйняла їх і побудувала відповідно до них своє життя. Незнанням істини пояснювали тоді на віть помилки і суворе правління монархів. Ці погляди без суттєвих змін перенеслися в радянську педагогіку: мовляв, експлуататорські класи приховували від простолюду правду, а тепер усе стало на свої місця, і народ потягнеться до освіти. Проте і нині ця установка є надзвичайно живучою. Мовляв, радянська система приховувала від людей правдиву інформацію, а тепер усе буде гаразд. Та з'ясувалося, що людина може цілком *свідомо* ігнорувати істину й зневажати добро, свідомо ігнорувати і гарні літературні твори, й гарні наміри педагогів.

Причину потрібно шукати в тому, що докорінно змінилися умови життя. Тепер уже неможливо нав'язати зверху єдиний стандарт поведінки і мислення. Ми живемо в мультиціннісному світі. У ньому наявні цінності й стандарти, з одного боку, глобалізованого світу, з іншого — світу національно спрямованого; з одного боку — цінності культурного прошарку суспільства, а з іншого — не менш впливові й психологічно потужні цінності

здеградованих маргінальних прошарків. Така, на жаль, реальність нинішнього суспільства. І діти це відчують.

Діти дуже чутливі до світу цінностей. Бо для них це питання адаптації й виживання. Вони намагаються чітко розрізнити для себе цінності дорослі й суто дитячі. У дорослому світі вони безпомилково відчують цінності прагматичні, емпіричні, утилітарні, а також — високі, ідеальні, духовні. Усередині власного дитячого світу вони розрізняють цінності вікові, гендерні, групові й навіть кланові. Перш ніж приймати істину, що їй пропонує педагог, дитина інстинктивно починає з основного для себе питання: чий це цінності? Хто та людина, що їх пропонує?

Тож годі чекати, що педагогу треба лише вказати дитині на справжній мистецький твір і дитина з вдячністю почне одразу це читати. Реальність така, що спочатку літературний педагог мусить переконати учня, що істина, яку він хоче йому передати, важлива для нього і має йому допомогти. До того ж він, як носій певних ціннісних установок, повинен сам завоювати довіру дитини.

А якщо педагог не зможе переконати дитину? Тоді вся суто літературна методика летить шкереберть. Тоді підліток відмовляється читати, бо в його очах людина з книжкою належить до цінностей «дорослого», «минулого» і взагалі «чужого світу». І тим більше письменник не вартий уваги, якщо його давно немає в живих. Підлітки віддають перевагу автору, якого бачать на телевізійних «тусовках» або в Інтернеті чи на сторінках глянцевого журналу. В інших випадках читання може піддаватися «остракізму» з боку його «зграї», тобто власної кланової групи.

Отже, суть проблеми нині полягає в тому, як перетворити серйозне читання на *індивідуальну цінність* для дитини і, відповідно, як закомпонувати у шкільні програми *ціннісну мотивацію* до читання.

Якщо, приміром, уважно проаналізувати маркетингову стратегію виробників товарів споживання для дітей, то вони добре знають, як сформулювати цю ціннісну орієнтацію; інакше кажучи, знають, на які психологічні механізми дитини потрібно впливати, щоб нав'язати свій, навіть шкідливий, товар. Тож педагог і поготів повинен знати, на які психологічні механізми потрібно подіяти, щоб дитина прийняла, умовно кажучи, «корисний товар».

Розгляньмо спочатку перешкоди, які заважають сучасному підліткові зробити правильний вибір і штовхають його в бік контркультури.

1. Учень перебуває під фактично неконтрольованим впливом телебачення й індустрії комп'ютерних та інших розваг. Отже, читання для нього — це *неприсмний обов'язок*, що відриває від «утіхи».

2. Учень перебуває під деспотичним і суворим впливом «зграї», такого собі статусного кола, у яке він потрапляє іноді проти власної волі. Нерідко він принципово не хоче, скажімо, читати напам'ять вірша в класі, бо вважає себе в цю мить смішним в очах однолітків свого «кола».

3. Для старшокласників на порозі самостійного життя — це суто прагматичні міркування, що література нічого не дає для досягнення реального успіху і кар'єри в сьогоденні.

4. Зміст сучасної літературно-мистецької продукції, що потрапляє в поле зору підлітка, орієнтує його не на серйозні світоглядні роздуми чи плани, а затягує в буденну, часто вульгарну і низьку або, навпаки, у цілком нереальну сферу життя. Це спричинює для нього повну аберацію понять літератури і мистецтва.

5. Сучасне суспільство нав'язує «стратегію» на легке досягнення успіху. Якщо педагог розглядає шкільне навчання як працю і вимагає від учня напруження всіх інтелектуальних і вольових сил, то масмедіа пропонують підлітку протилежний шлях: вольове та інтелектуальне розслаблення, розгнущдану увагу, відпочинок і розваги. Зрозуміло, що дитина вибирає друге. На жаль, українська педагогіка стала залежною від індустрії розваг і дедалі настійливіше пропонує розглядати зближення навчання з грою як якусь універсальну

панацею. У реальності ж адаптація дитини до суспільства, тобто її соціалізація, зводиться до того, що дитина входить у суспільство ніби граючись, ставиться до суспільства як до поля віртуальної гри, а до інших людей — як до гравців. Це пояснюють як характерну особливість періоду постмодерну, у який ми живемо. Але ж головний у майбутньому обов'язок нинішньої дитини — це розбудова, удосконалення культури. Дитина звикає ставитися до культури як до ігрового поля. Тож коли підліток зазнає першої невдачі й виявляється, що реальне життя — це не гра, то в нього псується нервова система, він іде на злочинні дії, удається до суїциду. Про це свідчить невтішна статистика.

6. Складається враження, що сучасні шкільні програми і підручники не враховують драматичний характер ситуації, а їх авторам нерідко бракує глибокого орієнтування в справах педагогіки, психології й соціології дитинства. Тому їхній позитивний вплив на смаки і психологічні настанови учня часом мінімальні. Буває, що учень просто не хоче ототожнювати себе з героями літератури, що вивчається. Адаже здебільшого це *дорослі* герої творів для *дорослих*. Причому це дорослі минулого, позаминулого і ще давніших століть з їхньою власною проблематикою. Учень не сприймає цю проблематику, бо не розуміє, яке відношення все це має до ХХІ ст. та саме до нього.

А ось літературу, адресно призначену для дітей, літературу про сучасників укладачі програм чомусь ігнорують!

Разом з тим ставлення підлітка до світу дорослих психологічно не однозначне. Він хоче якнайшвидше стати дорослим, щоб відчутти себе вільним від опіки дорослих. Прагнучи наслідувати звички дорослих, він зневажає самий ціннісний світ дорослих і агресивно чинить опір тим, хто хоче витягнути його з його власного світу. «Дорослій» мові він протиставляє свій вульгарний сленг, естетичним і моральним цінностям — власну розкуту «етику й естетику». Сучасний підліток сприймає школу здебільшого як інституцію, що чинить насильство над його власною волею. Нині засвоєння світу дорослих цінностей проходить через внутрішню психологічну ламку, яка залишає в душі підлітка або страх, або скепсис. Література не повинна поглиблювати конфлікт між світом дорослих і світом дитинства.

7. Батьки також не можуть пробудити в підлітка інтерес до читання, бо ставляться до цієї діяльності як до формального шкільного обов'язку, який треба виконувати. Батьки одержали шкільну освіту в роки остаточного занепаду радянського суспільства. Ці карби занепаду вони несуть у собі й передають своїм дітям, нинішнім підліткам. Зазначимо, що нині в наукове життя вступило покоління періоду стагнації радянського суспільства. Його представники є серед авторів шкільних підручників і програм. Не у всіх цих людей сформувалися чіткі уявлення про духовні й моральні цінності.

8. Нарешті, складною перешкодою на сьогодні є мова як проблема смислу. Переважна більшість учнів сприймає мову шкільних підручників як штучну, чужу, непотрібну в реальному житті. Відверто кажучи, учень живе в умовах штучної «двомовності». Це суха і відчужена мова підручника і уроку та жаргонна мова спілкування поза школою, а між ними — прірва. Спільним є хіба що одне: це влада кліше, знеособлювальних формул.

Відомо, що далеко не завжди підручники пишуть люди, які знають усі тонкощі мови, зокрема відчують мову підлітка з психологічного боку. Автори підручників прагнуть здебільшого лише одного: логічно правильно викласти поняття та інформацію. Вони вважають, що розширяти мовну компетенцію учня можна тільки шляхом збільшення кількості складних і специфічних термінів і понять. Та автори забувають, що ці поняття потрібно ще наблизити до уяви і розуміння підлітка. А мовні процеси тут відбуваються зовсім інакше, ніж у дорослих. Дорослий звертається до власних ресурсів мислення і життєвого досвіду. Проте в дитини такий досвід мислення та життя вкрай обмежений. Більше того, він ще тільки формується. Учень несвідомо використовує найменшу можливість збагатити його навіть через такий сухий жанр, як шкільний підручник, і сприймає його мову як належність. Для нього це як атмосфера, як «дім буття». І ось настає для підлітка відповідальна пора, коли формуються високі людські почуття, з'являється

самоусвідомлення, виникають потреби внутрішнього життя, він починає прислухатися до свого внутрішнього, такого тасмничого для нього его. І тут підліток відкриває, що мови школи не досить, щоб виразити порухи власної душі, щоб розширити коло спілкування, щоб спробувати себе в сміливих проєктах. Парадоксально, але мова підручників здебільшого не формує і не розширює індивідуальний психологічний досвід підлітка. Та і як це зробити, якщо він знаходить у підручнику тільки самі слова, які поза шкільним навчанням люди зазвичай не вживають. Деякі вчителі, які хочуть бути «новаторами», тільки погіршують ситуацію тим, що відмовляються навіть від гарних підручників і користуються роздруковками з Інтернету з його «безадресною», знеособленою мовою.

Зменшено кількість годин на класні й домашні твори, коли учень міг побути сам на сам зі своїми думками та зі словом. Тепер без зайвого клопоту можна «скачати» з Інтернету чи переписати зі спеціальних книжок будь-яку тему. А з уведенням обов'язкового тестування практику написання шкільних творів буде зведено нанівець. Хто ж захоче читати товсту книжку лише заради того, щоб дати коротку відповідь в анкеті «так» чи «ні»? Університетські викладачі вже помітили різке зниження підготовки вступників-філологів останніх наборів.

Закінчується ця колізія нерідко тим, що мовна скутість і безпорадність навечно прикріплюють людину до певного «соціального» кола, часто дуже неprestижного, бо в іншому людина просто «губиться», втрачає орієнтири. Так відбувається процес «феодалізації» особистості, тобто процес прив'язки до певного прошарку через незграбність мислення і мовлення.

Отже, сформулюємо основні завдання для удосконалення діючих літературних програм.

1. Треба давати учням ширші знання про те, що таке художня література, яке місце вона займає в суспільстві. А також: що таке культура взагалі та що таке сучасна культура, які її характерні особливості. Необхідно тактовно, але послідовно і наполегливо прищеплювати учням думку, що для кожного з них головне життєве призначення в майбутньому — це розбудова культури, що вони самі — творці культури для свого покоління і для власних дітей. Підготовка до цієї функції має відбуватися у два етапи: несвідомий етап, коли дитина ще не знає, яке завдання покладають на неї в майбутньому, і свідомий етап, коли дитині в більш зрілому віці роз'яснюють сенс культури та її власну роль щодо культури¹.

На жаль, в українській педагогіці панує «текстоцентризм», коли вся увага звертається на текст, на друковану сторінку. А «загальні питання» (сенсу і доцільності) рішуче й принципово відкидаються.

2. Необхідно рішучіше долати розкол між «офіційним» предметом літератури і живим літературним потоком. Треба сміливіше вводити в програми твори, написані спеціально для дітей. Школа мусить виразно реагувати на твори, що складають репертуар читання сучасного підлітка, яким присуджують відзнаки і премії, які молодь обговорює в Інтернеті на чатах. Зрозуміло, що школа не може тримати під контролем усе читання. Але певні методичні підходи повинні існувати.

3. Потрібно роз'яснювати підліткам, що таке молодіжна субкультура. Зрозуміло, її значення не можна заперечувати зовсім, бо вона формує певний соціальний та естетичний критицизм, спонукає до перечи тування текстів традиційної культури, оголює ілюзії, викриває консерватизм. Проте суто творчий потенціал такої «культури» зазвичай дуже обмежений. У всі часи руйнівний ефект молодіжного авангарду переважав над креативом. Виступаючи проти моди, авангард дуже швидко сам стає модою, а тавруючи міщанство, сам стає прапором міщанства. Час від часу з надр контркультури з'являються видатні митці (тут не маємо на увазі штучне створення «зірок»), але це скоріше випадковість, хоча і закономірна. Народження генія супроводжується тисячами зруйнованих доль. Про це також

¹ На нашу думку, в історичній перспективі це завдання тепер залишається реалізовувати у два етапи: виховання сучасного покоління учнів як покоління майбутніх батьків (1) і, разом з допомогою цих батьків, виховання уже наступного покоління учнів як творців культури (2).

треба розповідати учням. Треба критично і виважено ознайомлювати їх з художніми зразками молодіжної культури (творчість «бардів» тощо).

За останні 40 років, унаслідок так званої «сексуальної революції», поширилися окремі субкультури виключного характеру. Зародившись у молодіжному середовищі, вони були спочатку спрямовані проти облудних канонів буржуазної «добропорядності», але швидко перетворилися на розпусний стиль буржуазного життя взагалі. У Європі збільшується кількість захисників сексуальних збочень, які активно завоюють собі місце в художній культурі. Увагу нашого учня до «розкутого» стилю життя привертають постійно не лише телеекрани і бігборди, а й деякі літературні підручники. Ця тематика настійливо утверджується в діючих програмах з літератури. Зазначена проблема потребує негайного втручання педагогів і психологів. Закривати на неї очі не можна.

4. Не можна зневажливо ставитися до розгляду моральних проблем у літературних творах. У сучасному курсі зарубіжної літератури, на жаль, основну увагу приділено теорії та вивченню формального аспекту. Але на Заході педагоги вже давно б'ють на сполох: а де у школі місце для виховання сімейних цінностей, високих інтимних переживань, ідеальних ціннісних мотивів — таких, як совість, честь, вірність, відповідальність тощо? Організатори шкільної освіти в Україні вважають, що під кожний із цих аспектів можна створити окремий навчальний предмет: логіку, філософію, етику тощо, і забувають, що література за своєю специфікою може об'єднати ці аспекти й подати їх не абстрактно, а через живий матеріал, щоб учень не забував його (бо користь тут мінімальна), а засвоїв душею через емоційне та інтелектуальне *переживання*.

5. Нарешті, потрібно докорінно змінити сучасну систему університетської підготовки вчителя. Педагогіку, психологію і фізіологію необхідно розкривати в аспекті *сучасного* дитинства. Учителі й автори програм і підручників повинні про них знати, щоб діалог із художнім твором у класі проходив правильно і не слугував лише збудником вульгарних почуттів у підлітка, як це нерідко буває. Учителя треба вчити, як використовувати потенціальні розумові можливості сучасного підлітка, щоб спрямовувати їх у належне русло. Учителі вже давно нарікають на слабку техніку читання та пам'ять учнів. Але, з іншого боку, підліток чудово орієнтується у світі своєї субкультури, демонструє чудову пам'ять на імена і факти з життя «зірок», спроможний поглинати сотні сторінок «культових» молодіжних текстів, уміє захищати свої групові цінності за допомогою полемічних засобів, перед якими часто відступає доросла освічена людина. Виявляється, основні необхідні навички для засвоєння матеріалу в підлітка все ж є!

Отже, сучасна гуманітарна педагогіка перебуває на роздоріжжі, причому цих доріг три. Перша — це осоружна змертва традиція часів тоталітаризму, коли «істину» беруть зі сховків минулого й авторитарно нав'язують усупереч реальності. Такі нині діючі шкільні курси літератури, історії тощо. Друга — це загравання з «постмодернізмом», коли реальність розглядають як таке собі широке ігрове поле, а істину пропонують на додачу до розваги. Для наполегливої праці тут немає місця. Це місце дитинства, що надто затяглося, а отже, місце суцільних розбитих сподівань. Третій шлях в умовах глобалізації — це виховання менеджерів, виконавців і фахівців, обізнаних і сумлінних, але байдужих до національних цінностей, а відтак — не здатних будувати *власну національну культуру*. Для них відкриті двері елітарних вітчизняних навчальних закладів, а також зарубіжних, де вони ознайомлюються з власною історією, культурою і літературою за іноземними підручниками. Ця молодь серйозно ставиться до життя та вміє робити оптимальний вибір. Але поки що — не в бік вітчизняної культури.